

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования

**КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА
ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЛЕКСИКИ У МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа студентки

**заочной формы обучения
направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
профиль «Логопедия»
5 курса группы 02021153
Конотоп Светланы Дмитриевны**

Научный руководитель
к.п.н., доцент. Воробьева Г.Е.

БЕЛГОРОД 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИКИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
1.1. Понятие лексики и ее развитие в онтогенезе.....	6
1.2. Особенности развития лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	15
1.3. Анализ эффективности методов, средств по формированию лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	20
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЛЕКСИКИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
2.1. Исследование особенностей формирования лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	30
2.2. Система коррекционно-педагогической работы по формированию лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	40
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	55
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	57
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	60

ВВЕДЕНИЕ

Формирование лексики у детей с нормальным речевым развитием и у детей с общим недоразвитием речи рассматривается на современном этапе с учетом психолингвистических концепций, которые раскрывают принципы организации и механизмы формирования лексикона, давая понять причины отставания или искажения речевого развития.

Одним из центральных направлений коррекционно-развивающего обучения у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи является речевое развитие. Поэтому неотъемлемой частью языкового образования, саморазвития и социализации детей является: воспитание любви к слову, речевой культуре и формирование познавательной сферы.

Свободная устная и письменная речь опирается, прежде всего, на владение достаточным словарным запасом.

Современное языковое образование младших школьников в настоящее время направлено на совершенствование их языковой и речевой компетенции, которые требуют особого внимания к развитию у учащихся лексикона. Словарный запас ребенка как один из компонентов языковой компетенции представляет собой организованную систему знаний о словах, их значениях и правилах употребления.

При овладении учащимися словарным составом языка учитывают закономерности строения и развития индивидуального лексикона, а также особенности лексикона определённой возрастной группы.

Младшие школьники с общим недоразвитием речи испытывают трудности в усвоении программного материала, это подмечено многими учеными. Характерной особенностью проявления дефекта при общем недоразвитии речи отмечается своеобразие формирования лексической системы.

Изучением проблемы особенностей развития лексики детей, имеющих речевую патологию, занимались такие видные ученые как: Бабина Г.В., Т.Б. Барминкова, В.К. Воробьева, О.Е.Грибова и другие. Исследователи указывают на значительные отклонения в развитии лексикона детей с общим недоразвитием речи по сравнению с их нормально развивающимися сверстниками. Для данной категории детей является характерным бедность активного и пассивного словаря, недифференцированное употребление слов, расширение родовых понятий, недостаточная дифференциация обобщающих понятий, ошибки в соотнесении слов с конкретными и обобщающим значением.

В настоящее время изучением лексики у детей с нарушениями речи продолжается современными авторами такими, как Л.А. Тишина, О.Е. Громова, Т.В. Туманова и др.

Проблема исследования: совершенствование коррекционно-педагогической работы по формированию лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Цель исследования: разработать систему коррекционно-педагогической работы по формированию лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи

Объект исследования: процесс формирования лексики младших школьников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: система коррекционно-педагогической работы по формированию лексики младших школьников с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования: коррекционно-педагогическая работа по формированию лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи будет эффективна при выполнении следующих условий:

- учет возрастных и индивидуальных особенностей младших школьников с общим недоразвитием речи;
- учет особенностей нарушения речи при общем недоразвитии речи;

- поэтапность и систематичность работы над развитием лексики детей;
- включение в занятия словесных игр.

В ходе работы были поставлены следующие задачи исследования:

1. На основе анализа специальной литературы обосновать проблему исследования.
2. Исследовать уровень сформированности лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи.
3. Разработать систему работы по формированию лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи .

Методы исследования:

1. теоретический: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
2. эмпирический: эксперимент (констатирующий);
3. метод количественного и качественного анализа результатов исследования.

Теоретико-методологической основой исследования явились работы: Р.Е. Левиной (системный подход к анализу речевых нарушений), А.А. Залевской (учение о лексиконе как о динамической самоорганизующейся функциональной системе, являющейся результатом психического отражения окружающей действительности); А.Н. Гвоздева, М.Р. Львова (теория развития речи детей дошкольного и младшего школьного возраста с нормальным речевым развитием), Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, Л.Ф. Спировой, Г.В. Чиркиной, А.В. Ястребовой (теория общего недоразвития речи, теоретические основы и методы коррекции речевых дефектов) и др.

Экспериментальная база исследования: Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Лицей №10» г. Белгорода.

Структура работы: дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИКИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Понятие лексики и ее развитие в онтогенезе

Развитие словаря тесно связано, с одной стороны, с развитием мышления и других психических процессов, а с другой стороны, с развитием всех компонентов речи, фонетико-фонематического и грамматического строя речи (26). Речь ребенка формируется под влиянием речи взрослых и в огромной степени зависит от достаточной речевой практики, нормального речевого окружения и от воспитания и обучения, которые начинаются с первых дней жизни ребенка.

Речь ребенка не является врожденной способностью, а ее развитие в процессе онтогенеза параллельно с физическим и умственным развитием ребенка и является показателем его общего развития. С помощью речи ребенок обозначает лишь то, что доступно его пониманию. В связи с этим в словаре ребенка рано появляются слова конкретного значения, позднее, - слова обобщающего характера (17).

Развитие лексики в онтогенезе обусловлено также развитием представлений ребенка об окружающей действительности. По мере того как ребенок знакомится с новыми предметами, явлениями, признаками предметов и действий, обогащается его словарь. Освоение окружающего мира ребенком происходит в процессе неречевой и речевой деятельности при непосредственном взаимодействии с реальными объектами и явлениями, а также также через общение со взрослыми (3).

Л. С. Выготский отмечал, что первоначальной функцией речи ребенка является установление контакта с окружающим миром, функции общения.

Деятельность ребенка раннего возраста осуществляется совместно с взрослым, и в связи с этим общение носит ситуативный характер.

В настоящее время в психологической и психолингвистической литературе подчеркивается, что предпосылки развития речи определяются двумя процессами. Одним из этих процессов является неречевая предметная деятельность самого ребенка, то есть расширение связей с окружающим миром, через конкретное, чувственное восприятие мира.

Вторым важнейшим фактором развития речи, в том числе и обогащения словаря, выступает речевая деятельность взрослых и их общение с ребенком. Первоначально общение взрослого с ребенком носит односторонний и эмоциональный характер, вызывает желание ребенка вступить в контакт со взрослым и выразить свои потребности. Затем общение взрослых переходит на приобщение ребенка к знаковой системе с помощью звуковой символики. Ребенок подключается к речевой деятельности сознательно, приобщается к общению с помощью языка.

Такое «подключение» происходит, прежде всего, через простейшие формы речи, с использованием понятных слов, связанных с определенной конкретной ситуацией.

В связи с этим развитие лексики во многом определяется социальной средой, в которой воспитывается ребенок. Возрастные нормы словарного запаса детей одного и того же возраста значительно колеблются в зависимости от социального - культурного уровня семьи, так как словарь усваивается ребенком в процессе общения. Вопросу развития лексики ребенка посвящено большое количество исследований, в которых данный процесс освещается в различных аспектах психофизиологическом, психологическом, лингвистическом.

Процесс овладения словом рассматривается в работах таких авторов, как Е. Н. Винарская, Л. С. Выготский, Н. И. Жинкин, Д. Б. Эльконин, А. А. Леонтьев.

В конце первого, начале второго года жизни ребенка постепенно все большую силу приобретает словесный раздражитель. На начальной стадии реакции на словесный раздражитель проявляется в виде ориентировочного рефлекса. В дальнейшем на основе ориентировочного рефлекса формируется так называемый рефлекс второго порядка на словесный раздражитель. У ребенка развивается подражательность. Многократное повторение нового слова способствует усилению слова как компонента в общем комплексе раздражителей. В этот период развития в речи ребенка появляются первые нерасчлененные слова, так называемые лепетные слова, состоящие в основном из ударных слогов.

В дальнейшем, в возрасте от 1,5 до 2 лет, у ребенка происходит расчленение комплексов на части, которые вступают между собой в различные комбинации. В этот период у ребенка начинает быстро расти запас слов, которых к концу второго года составляет около 300 слов различных частей речи (9).

Развитие слова у ребенка происходит как в направлении предметной соотнесенности слова, так и в направлении развития значения. Анализируя развитие значения слова в онтогенезе. Л.С. Выготский писал: «Речь и значение слов развивались естественным путем; история того, как психологически развивалось естественным путем, и исторического, как психологически развивалось значение слова, помогает осветить то, как происходит развитие знаков, как у ребенка естественным образом возникает первый знак, как на основе рефлекса происходит овладение механизмом обозначения»(5, стр. 415).

Развитие связи между языковыми знаками и действительностью является центральным процессом при формировании речевой деятельностью в онтогенезе. На начальном этапе овладения знаками языка имя предмета

является свойством самого предмета. Л. С. Выготский называл этот этап развития значения слова «удвоением предмета». На первых стадиях знакомства со словом ребенок еще не может усвоить слово в его полном значении. Отмечается при этом феномен неполного овладения значением слова, так как первоначально ребенок понимает слово как название конкретного предмета, а не как название класса предметов.

В процессе развития значения слова, в основном у детей от 1 до 2,5 лет отмечается явления сдвинутой референции. При этом отмечается перенесение названия одного предмета на ряд других, ассоциативно связанных с исходным предметом. По мере развития словаря, значение слова постепенно сужается, так как при общении со взрослыми, дети усваивают, уточняя их значения и корректируя употребление старых.

Л. П. Федоренко выделяет несколько степеней обобщения слов по смыслу.

Нулевой степенью обобщения являются собственные имена и названия единичного предмета. В возрасте от 1 года до 2 лет дети усваивают слова, которые связаны с конкретным предметом.

К концу второго года жизни ребенок усваивает слова первой степени обобщения, то есть начинает понимать обобщающее значение наименований однородных предметов, действий, качеств- имен нарицательных. Прилагательные в лексиконе ребенка употребляются без согласования с существительными, чаще в именительном падеже единственного числа мужского и женского рода (2).

В возрасте 3 лет, дети начинают усваивать слова, второй степени обобщения, обозначающие родовые понятия (игрушки, одежду, посуду) передающие обобщенно названия предметов, действий в форме имен существительных. В возрасте 5-6 лет дети усваивают слова, обозначающие родовые понятия, то есть слова третьей степени

обобщения (деревья, цветы, растения) глаголы - движения: бег, плавание, полет, качественные прилагательные - белый, черный.), которые являются более высоким уровнем обобщения для слов второй ступени обобщения. Дети, употребляют новые лексико-грамматические категории, постепенно усваивают согласование прилагательных с существительными в косвенных падежах.

К подростковому возрасту, дети оказываются способными усваивать и домысливать слова четвертой степени обобщения, такие как состояние, признак, предметность и так далее.

По данным А. Штерна к 1,5 годам у ребенка насчитывается около 100 слов, к 2 годам- 200-400 слов, к 3 годам-1000-1100 слов, к 4 годам-1600слов, к 5 годам- 2200-слов.

По данным А.Н. Гвоздева, в словаре 4-х летнего ребенка наблюдается 50,2% - существительных, 27,4% - глаголов, 11,8% - прилагательных, 5,8 % - наречий, 1,5% - числительных, 1,2% - союзов, 9,9% - предлогов, и 0,9 междометий и частиц.

Словарь старшего дошкольника может рассматриваться в качестве национального языка. Таким образом, по мере развития психических процессов (мышления, восприятия, представлений и памяти) расширения контактов с окружающим, обогащения сенсорного опыта ребенка, качественного изменения его деятельности формируется и словарь ребенка в количественном и качественном аспектах.

Слова в лексиконе ребенка являются не изолированными, а соединяются смысловыми связями, отражая сложную систему семантических полей. (А. Р. Лурия).

Одним из главных направлений в начальных классах является развитие речи учащихся. От его уровня во многом зависит качество дальнейшего обучения и воспитания школьников.

Немало данных о словарном запасе детей накоплено методической наукой. Словарный состав является наиболее подвижным языковым уровнем (31).

А.Н. Гвоздев на основании исследования процессов формирования детской речи установил, что ко времени поступления в школу родной язык ребенком практически освоен. В это время ребенок уже в полной мере овладевает всей сложной системой грамматики, включая самые тонкие языковые закономерности синтаксического и морфологического порядка (3).

А.В. Ястребова отмечает, что имеющийся у младших школьников запас лексических средств достаточен для довольно активного общения в домашней и классной обстановке. По мнению автора, при изменении условий коммуникации выявляется ряд погрешностей. Наиболее типичной ошибкой является частотность использования одних и тех же слов в самостоятельных высказываниях, что приводит к снижению выразительности и информативности речи. Своеобразие лексических средств выражается в особенностях усвоения и употребления слов, обозначающих абстрактные понятия, в особенностях использования терминологической лексики, необходимой в процессе обучения (36).

Бедность словаря проявляется как в незнании многих слов и оборотов, в неумении отобрать из словарного запаса и правильно употребить в речи знакомые слова. В речи детей появляются специфические ошибки, проявляющиеся в виде различных замещений нужного названия другим словом, имеющим отличное значение.

Лексикон младшего школьника во многом определяется содержанием школьного обучения, так как теперь ребенок усваивает новые значения не только из своего практического опыта и непосредственного общения со взрослыми, но и на основе закреплённого в учебных предметах. Изменение социального статуса приводит к выделению в словарном запасе ребенка младшего

школьного возраста целого пласта лексики, отражающей его переход к новому для него виду деятельности – учебной (6).

Развитие значения слова продолжается в младшем школьном возрасте. Наряду с житейскими начинают формироваться научные понятия. Потребность в расширении словарного запаса учащихся определяется разными причинами: окружающая жизнь, учеба в школе, чтение книг, журналов, слушание радио- и телепередач обогащают знания детей.

Детский язык представляет собой обобщенный и упрощенный вариант нормативного языка. Грамматические и лексические явления в нем унифицированы. Это связано с тем, что в детском языке первоначально отсутствует членение на систему и норму. Норма усваивается гораздо позднее, чем система (12).

Фактором, обуславливающим возникновение речевых ошибок у детей является влияние речи окружающих. Если в ней встречаются случаи нарушения норм литературного языка, то они могут воспроизводиться детьми.

В исследованиях отмечается, что трудностью для осознания школьниками является переносное значение слова. Несовершенство словарного запаса младших школьников проявляется в его функционировании, что выражается в неточности употребления слов и частых повторах одного и того же слова (29).

Л.С. Выготский писал: «Всякое значение слова представляет собой обобщение. Но значения слов развиваются. В тот момент, когда ребенок впервые усвоил новое слово, развитие слова не закончилось, оно только началось; оно является вначале обобщением самого элементарного типа и только по мере своего развития переходит от обобщения элементарного типа к высшим типам обобщения, завершая этот процесс образованием подлинных и настоящих понятий»(2).

Словарный запас младшего школьника достаточно быстро пополняется: количество используемых ребенком слов увеличивается от 4

тысяч до 75 тысяч к 10-11 годам, усваиваются новые значения уже известных слов.

Активный и пассивный словарь первоклассника содержит от 2,5-3 до 7-8 тысяч слов. Исследователи детского словаря отмечают, что в нем есть слова всех грамматических категорий, но преобладают конкретные существительные (41,8%) и глаголы (42,6%). Объясняется это тем, что мышление школьников младшего школьного возраста конкретно. Оно всегда связано с теми или иными явлениями и действиями. Абстрактное мышление еще слабо развито, поэтому отвлеченные существительные составляют 1-2%. Собственные имена включают в себя имена людей, клички животных, названия городов, рек, озер, стран. Употребление детьми различных категорий существительных бывает обусловлено обстановкой и интересами детей. Среди существительных преобладают названия конкретных предметов, животных, насекомых, птиц, слова, обозначающие различные профессии, времена года, названия растений и др (30).

В речи 7-ми, 8-ми летних детей часто встречаются глаголы, они очень разнообразны в лексическом отношении: обозначение конкретных действий, глаголы движения, глаголы, обозначающие различные положения в пространстве, состояние человека и природы и др. Особенностью употребления глаголов в данный период является частое повторение одних и тех же слов. Это наблюдается при пересказе сказок, рассказов, при передаче чужой речи (9).

Для 7-8-ми летних детей характерным является малое количество прилагательных. По данным В.П. Вахтерова у ребенка в возрасте от 4 до 8 лет их количество составляет 4,3%. Чаще других дети употребляют качественные прилагательные, обозначающие величину, цвет, внешние и внутренние свойства предмета или лица, качества, воспринимаемые органами чувств, притяжательные прилагательные. Количество относительных прилагательных в речи младших

школьников маленькое, они заменяются существительными в родительном падеже.

Наречия в языке младших школьников встречаются еще реже, причем они однообразны. В основном это обстоятельственные наречия времени, места и образа действия (около 3-4%).

Исследователи отмечают, что словарь младших школьников все-таки беден, несмотря на то, что он обогащается в среднем на 4-5 слов ежедневно. Дети часто повторяют одни и те же слова. Повторяемость одних и тех же слов в устных и письменных связных высказываниях высока (33).

Т.А. Ладыженская выделяет характерные черты для словаря младших школьников:

- неуместное использование синонимов;
- чрезмерное употребление синонимов, которые дублируют друг друга и делают речь ребенка слишком загроможденной.

Ограниченное употребление синонимов в речи делает её невыразительной, неинтересной для собеседника (13).

В речи часто можно услышать просторечную, сниженную лексику. Из разговоров такую лексику трудно убрать, но, когда ребенок использует нечто подобное в своих работах, тогда учителю стоит подумать не только о частотности употребления синонимов, а также «чистоте» речи учащихся.

Лексикон детей младшего школьного возраста отличается от словаря взрослых объемом. Существенной особенностью лексикона школьника является неустойчивость парадигматических связей его единиц, подтверждающих несформированность понятий в сознании ребенка. У детей существенно чаще, чем у взрослых, возникают случайные реакции на форму слова, а не на его смысл. Многие многозначные слова представлены в сознании школьника только в одном из своих значений, чаще всего основном, что приводит к непониманию воспринимаемой речи (24).

По мнению А.Н. Матвеевой, особенности лексики детской речи, позволяют наметить пути ее развития: «словарь младших школьников

нуждается не только в количественном росте, но и в качественном совершенствовании (уточнении значения имеющихся слов, развитие значений слов, понимание переносных значений); развитие словаря должно идти также по линии осмысления и употребления лексики» (22).

Таким образом, младший школьник без речевых нарушений имеет достаточно большой и правильно систематизированный словарный запас, представление о многозначности слов, о наличии у некоторых слов не только основных, но и переносных значений, сформировано определенное семантическое поле к разным группам слов. Формирование лексики младших школьников имеет специфические ошибки. Несмотря на интенсивное пополнение словарного запаса новыми единицами, лексикон детей не всегда в полной мере способен удовлетворить его коммуникативные потребности. Словарная работа обогащает и активизирует запас слов школьников, постепенно формирует понятия о языке как о функционирующей системе, помогает передавать мысли наиболее ярко, выразительно, красиво.

1.2. Особенности развития лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи

Одним из наиболее типичных и стойких проявлений общего недоразвития речи является недостаточность и неполноценность лексической стороны речи. Ученые пришли к выводу о наличии этого компонента недоразвития у детей не только дошкольного, но и школьного возраста.

За первые четыре года обучения ребенок обогащает свой пассивный словарь до 10-15 тысяч слов, а активный - до 7-8- тысяч слов, это в 2,5 раза больше, чем у дошкольников. Около половины новых слов усваивается детьми на уроках русского языка и чтения, остальные - на других уроках, при общении в семье, со сверстниками, под влиянием средств массовой

информации и самостоятельного чтения (26).

В работах многих авторов подчеркивается, что у младших школьников с ОНР отмечается ограниченный словарный запас. Характерным признаком для этой группы детей являются значительные индивидуальные различия, которые во многом обусловлены различным патогенезом.

Одной из выраженных особенностей речи детей с ОНР является более значительное, чем в норме, расхождение в объеме пассивного и активного словаря. Дети с ОНР понимают значение многих слов, объем их пассивного словаря близок к норме. Однако употребление слов в экспрессивной речи, актуализация словаря вызывают большие затруднения (16).

Большинство детей с ОНР, поступающих в школу, не владеют лексикой в полной мере. Речь учащихся данной категории имеет ряд особенностей: пассивный запас слов значительно превышает использование слов в активной речи; ограниченный запас таких частей речи, как прилагательные, местоимения, наречия; неумение из-за ограниченности словаря строить развернутые высказывания (17).

У младших школьников с ОНР, как и у детей с нормальным речевым развитием, происходят качественные изменения соотношений синтагматических и парадигматических реакций. У детей с общим недоразвитием речи в 8 лет происходит параллельное увеличение синтагматических и парадигматических ассоциаций, в то время, когда у детей с нормальным речевым развитием отмечается противоположная закономерность: после 6 лет происходит резкое увеличение парадигматических и значительное уменьшение синтагматических ассоциаций (1).

Н.С. Жукова считает, что особенно большие различия между детьми с нормальным и нарушенным речевым развитием наблюдаются при актуализации предикативного словаря (глаголов, прилагательных). У школьников с общим недоразвитием речи выявляются трудности в назывании многих прилагательных, употребляющихся в речи их нормально

развивающихся сверстников. В глагольном словаре школьников с ОНР преобладают слова, обозначающие действия, которые ребенок ежедневно выполняет или наблюдает. Значительно труднее усваиваются слова обобщенного, отвлеченного значения, слова, обозначающие состояние, оценку, качества, признаки и др (8).

У школьников с ОНР словообразование находится на низком уровне. Характерным является количественная обедненность словаря, ограниченность в самостоятельной семантизации новых слов по их морфемному составу. Это является причиной неправильного понимания и употребления многих слов.

Особенностью словаря младших школьников с ОНР является неточность употребления слов, которая выражается в вербальных парафазиях. Среди многочисленных вербальных парафазий у этих детей наиболее распространенными являются замены слов, относящихся к одному семантическому полю. Среди замен существительных преобладают замены слов, входящих в одно родовое понятие (лось – олень, тигр – лев, дыня – тыква и др.) (28).

Особенно большие различия между детьми с нормальным и нарушенным речевым развитием наблюдается при актуализации глаголов и прилагательных.

Замены прилагательных говорят о том, что дети не выделяют существенных признаков и не дифференцируют качества предметов. Замены прилагательных осуществляются из-за недифференцированности признаков величины, высоты, ширины, толщины. Распространенными являются такие замены: высокий – длинный, низкий – маленький, узкий – маленький и др.

В заменах глаголов обращает на себя внимание неумение детей дифференцировать некоторые действия, что приводит к использованию глаголов более общего, недифференцированного значения (ползет – идет, воркует – поет, чирикает – поет и т. д.). Некоторые замены глаголов отражают неумение детей выделять существенные признаки действия, с

одной стороны, и несущественные – с другой, а также выделять оттенки значений (11).

У детей данной группы, наряду со смешением слов по родовидовым отношениям, наблюдаются замены слов на основе других семантических признаков:

а) смешения слов на основе сходства по признаку функционального назначения: миска - тарелка, лейка - чайник;

б) замены слов, обозначающих предметы, внешне сходные: сарафан фартук, майка - рубашка;

в) замены слов, обозначающих предметы, объединенные общностью ситуации: каток - лед, вешалка - пальто;

г) смешения слов, обозначающих часть и целое: воротник - платье, паровоз – поезд;

д) замены обобщающих понятий словами конкретного значения: обувь ботинки, цветы-ромашки;

е) использование словосочетаний в процессе поиска слова: кровать - чтобы спать, щетка - зубы чистить;

ж) замены слов, обозначающих действия или предметы, словами существительными: открывать - дверь, играть - кукла, или наоборот, замена существительных глаголом: лекарство - болеть, самолет – летать (19).

Проявление неточности или неправильного употребления слов в речи детей с общим недоразвитием речи многообразны: в одних случаях дети употребляют слова в излишне широком значении, в других – проявляется слишком узкое понимание значения слова. Иногда дети с ОНР используют слово только при отвлеченной ситуации, слово не вводится в контекст при оречевлении других ситуаций. Понимание и использование слова носит ситуативный характер.

Процесс поиска слова осуществляется не только на основе семантических признаков, но и на основе звукового состава. Выделив значение слова, ребенок соотносит это значение с определенным звуковым

образом. В поиске из-за недостаточной закреплённости его значения и звучания: шкаф – шарф, персик – перец, колобок – клубок и др.

Исследования подтверждают, что для речи детей с ОНР при общей бедности их словаря является характерным чрезвычайное разнообразие в его объеме.

При обучении учащихся с ОНР прослеживается тенденция к увеличению словарного запаса, в особенности у учащихся 2-3 классов, однако индивидуальные особенности словаря прослеживаются и в 4 классе. Обиходный словарь этих детей, остается ограниченным.

Лексический запас детей качественно неполноценен и ограничен рамками обиходно-бытовой тематики. Наряду с особенностями общеупотребительной лексики, грамматики, фонетики у учащихся начальных классов отмечаются трудности в овладении слов, оперируемых в процессе обучения.

У младших школьников с речевой патологией страдает понимание текстов природоведческого, географического, арифметического и литературного содержания. Непонимание отдельных слов из текстов сказывается на процессе чтения: возникают ошибки угадывания, неправильные ударения в словах, аграмматичные фразы. Поэтому дети делают огромное количество ошибок не только при произношении слов, но и их написании (21).

Одной из сложных проблем речевого развития у детей с ОНР является подбор синонимов и антонимов. Для этого процесса необходим большой словарный запас. При этом наблюдается разнообразный характер ошибок. Вместо синонимов дети с ОНР воспроизводят:

- а) слова, противоположные по значению, иногда повторение исходного слова с частицей не (огромный - маленький, идти - не идти);

- б) семантически близкие слова, часто ситуативно сходные (парк зоопарк);

- в) слова, близкие по звучанию (парк - парта);

г) слова, связанные со словом - стимулом синтагматическими связями (улица - красивая);

д) формы исходного слова или родственные слова (праздничный праздник).

При подборе антонимов выявляются трудности в ограниченности словарного запаса, трудности актуализации словаря, неумении выделить существенные семантические признаки в структуре значения слова, осуществлять сравнение значений слов на основе единого семантического признака (10).

Н.А. Никашина считает, что самым существенным для детей с ОНР является недостаточное умение подмечать и обобщать явления языка, его звуковые и морфологические особенности, формы словоизменения, способы словообразования и синтаксические конструкции предложений. Недостаточно развитая наблюдательность в сфере языка приводит к тому, что учащиеся плохо переносят опыт своей повседневной речевой практики на постоянно расширяющийся в процессе обучения речевой материал (23).

Таким образом, нарушения формирования лексики у детей с ОНР проявляются в ограниченности словарного запаса, резком расхождении объема активного и пассивного словаря, неточном употреблении слов, многочисленных вербальных парафазиях, несформированности семантических полей, трудностях актуализации словаря. Несмотря на пристальный интерес ученых к проблеме формирования лексики у детей с ОНР, до сих пор данный компонент остается наименее исследованным и трудным для детей.

1.3. Анализ эффективности методов, средств по формированию лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи

До недавнего времени многих ученых интересовала преимущественно формальная сторона языка, в первую очередь морфология, фонетика и затем синтаксис. Что касается лексики, то и здесь главное внимание уделялось словообразованию. В современной методике работа над лексикой правомерно рассматривается в свете задач развития речевых умений. Вопросам формирования лексики у детей уделяется довольно большое внимание (5).

Современными исследователями установлена значимость достаточного уровня развития лексической стороны речи для формирования предпосылок успешного обучения в школе.

Специфические особенности лексикона детей младшего школьного возраста с ОНР, связанные с качественной и количественной неполноценностью, обусловлены тем, что дети не могут спонтанно без оказания специальной помощи, встать на путь развития речи детей без речевой патологии (35).

Основы коррекционного обучения разработаны в психолого-педагогических исследованиях ряда авторов: Б.М. Гриншпун, Р.Е. Левиной, Н.А. Никашиной, Л.Ф. Спировой, Г.В. Чиркиной, Т.Б. Филичевой, А.В. Ястребовой и др.

Преодоление ОНР у детей осуществляется путем использования поэтапной системы формирования речи. Она предусматривает:

- раннее воздействие на речевую деятельность с целью предупреждения вторичных отклонений;
- развитие речи с опорой на онтогенез;
- взаимосвязанное формирование фонетико-фонематических и лексико-грамматических компонентов языка;
- дифференцированный подход в логопедической работе к детям с общим недоразвитием речи, имеющим различную структуру речевого нарушения;
- связь речи с другими сторонами психического развития (34).

Н.С.Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева рекомендуют проводить коррекционную работу по формированию лексики с детьми с ОНР по этапам.

Первый этап - однословное предложение. Основной задачей логопедического воздействия является вызывание подражательной речевой активности у детей в форме звуковых проявлений. Развитие понимания речи заключается в накоплении пассивного словаря. Активизация речи детей должна быть тесно связана с практической деятельностью ребёнка, с игрой, с наглядной ситуацией. На этом этапе дети должны научиться соотносить предметы и действия с их словесным обозначением - в пассиве. Пассивный словарь должен состоять из названий предметов, которые ребёнок часто видит, действий, которые совершает сам или их совершают знакомые ему лица.

Второй этап обучения - первые формы слов. На данном этапе детей учат изменять слова, т.к. в связной речи дети используют слова только в «исходной» форме, которая была ими заимствована из речи окружающих, также учат строить двухсловные предложения. В экспрессивную речь переводиться только то, что ребёнку понятно.

Третий этап обучения - двусоставное предложение. На этом этапе объём предложения увеличился до двух - трех слов. Активный словарь на пополняется новыми обиходно - разговорными словами. Но эти слова часто не имеют точной понятийной соотнесенности и употребляются в неточном значении.

Четвёртый этап обучения - предложения из нескольких слов. Активный словарь детей пополняется словами, обозначающими признаки предметов, наречиями, появившиеся прилагательные употребляются аграмматично. Начинается обучение детей словоизменению. Названия действий заменяются названиями предметов. Логопедическая работа направлена на овладение детьми элементарной разговорно-бытовой речью, т.е. речь должна приобрести коммуникативную функцию.

Пятый этап обучения - расширение объёма предложения. Сложное предложение. На этом этапе детей учат строить сложносочиненные и сложноподчиненные предложения, продолжают работу по словоизменению. В словаре детей уже содержатся разнообразные названия предметов, действий, признаков, признаков предметов, а также некоторые временные и пространственные понятия.

Далее ведётся работа по совершенствованию связной речи по следующим направлениям:

- обогащение словарного запаса»;
- обучение рассказыванию. Эта работа ведётся с детьми, владеющими простой разговорной речью. Их словарный запас включает достаточное количество слов обиходно – разговорной лексики, объём понимаемой речи приближается к возрастной норме.
- словарная работа, основной задачей которой является уточнение имеющегося словаря и его обогащение. Дети должны не просто запомнить новые слова, но и уметь свободно ими пользоваться (7).

А.В. Ястребова отмечала важность и необходимость работы над значением слов, терминов. С учащимися 1 классов должна быть проведена работа по уточнению и активизации имеющегося у детей словарного запаса и конструкций простых предложений. На данном этапе обучения слова-термины должны быть введены в активный словарь: звук, слог, слияние, слово, гласные, твердые, мягкие согласные, глухие согласные, предложение и т.д. В следующие годы обучения количество терминов, которыми должен владеть школьник, возрастает.

Кроме того, А.В. Ястребова сравнивает овладение программным материалом детьми с ОНР с встречей со вторым языком - в лексическом и синтаксическом отношении, т.к. больше-половины употребляемых детьми слов вообще не входит в школьный словарь, и с совершенно новым видом речевой коммуникации. В этой системе коммуникация осуществляется со

значительными трудностями, которые могут возрасти в связи с усложнением программного материала.

У учащихся 2 классов сохраняются трудности в усвоении и употреблении различных слов, особенно обозначающих абстрактные понятия. Именно в особенностях использования необходимой терминологии выражаются те трудности, с которыми сталкиваются дети с ОНР в массовой школе. Неточное знание слов препятствует полноценному усвоению понятий, что затрудняет их употребление в момент продуцирование связных высказываний. Учащиеся допускают ошибки в процессе использования словарного запаса, грамматических категорий и синтаксических конструкций. Все это, а также существующая недостаточная актуализация языковых средств создает трудности на пути овладения принятой в школе речевой коммуникацией и учебными понятиями (37).

При работе с младшими школьниками недостаточно установить корреляцию между определенным языковым явлением и соответствующим грамматическим термином. Уточненный грамматический термин необходимо ввести в активный словарь ребенка. Для этого учащихся необходимо «специально учить адекватному использованию терминов в собственных высказываниях». Достигается это следующим образом:

- в начале работы над определенным грамматическим понятием, по мере его уточнения;
- соответствующие термины вводятся в инструкции учителя;
- посредством специальных приемов осуществляется закрепление отработанных терминов в специальной речи детей.

С этой целью А.В. Ястребова предлагала следующее:

- повторение детьми инструкции;
- опрос детей с целью определить какие задания и с какой целью выполнялись ими в процессе занятия;
- подведение итогов занятия.

Все это должно способствовать усвоению учебных терминов и в целом школьной программы.

Систематическая и последовательная работа над словом, над предложением и над связной речью, т.е. постепенное уточнение и расширение словарного запаса, практическое обогащение речи учащихся новыми типами синтаксических конструкций, развитие навыков логически обоснованной связной речи, является второй линией коррекционной работы (37).

Н.А. Никашина предлагала ряд рекомендаций для развития устной речи учащихся и повышения их грамотности. Работа по звуко-буквенному анализу является одной из предпосылок не только грамотного письма, но и сознательного обобщения различных языковых явлений, а следовательно, лучшего усвоения смыслового содержания речи. Звуко-буквенный и морфологический анализ рекомендуется проводить в работе над словом и предложением, что позволяет уточнять смысловое содержание слова и предложения, способствует накоплению обобщенных представлений о явлениях языка.

Усвоение учебно-терминологической лексики в целостном процессе обучения детей в школе является очень важным. Значимым представляется этот процесс при обучении детей с нарушениями речи. Учащиеся с ОНР используют лексику не точно по значению. Отмечаются функциональные замещения с расширением значений слов, с многочисленными взаимозаменами. Речь детей характеризуется бедностью словаря, используемые слова в большинстве случаев произносятся искаженно и употребляются не всегда верно. Ученики затрудняются изменять слова по родам, числам, падежам, лицам, временам. Эти затруднения ограничивают понимание устной речи и читаемого текста учащимися, это ограничивает общение детей (23).

Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова предлагают свои методы по развитию лексики у детей ОНР. При проведении логопедической работы по развитию

лексики необходимо учитывать современные лингвистические и психолингвистические представления о слове, структуре значения слова, закономерностях формирования лексики в онтогенезе, особенности лексики у школьников с речевой патологией. С учётом этих факторов формирование лексики проводят по следующим направлениям:

- расширение объёма словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формированием познавательной деятельности;
- уточнение значений слов;
- формирование семантической структуры слова в единстве основных его компонентов;
- организация семантических полей, лексической системы;
- активизация словаря, совершенствование процессов поиска слова, перевод слова из пассивного в активный словарь (15).

В.И. Логинова выделила следующие направления работы по развитию и уточнению словаря:

1. расширение словаря на основе ознакомления с постепенно увеличивающимся кругом предметов и явлений;
2. усвоение слов на основе углубления знаний о предметах и явлениях окружающего мира;
3. введение слов, обозначающих элементарные понятия на основе различения и обобщения предметов по существенным признакам.

На основе выделенных направлений В.И. Логинова разработала систему занятий. Занятия по первичному ознакомлению с предметами и явлениями:

1. демонстрация предметов и явлений;
2. дидактические игры.

Занятия по ознакомлению с особенностями предметов:

1. осмотры предметов;
2. занятия на сравнение;

3. занятия по ознакомлению со свойствами и качествами предметов.

Занятия по введению элементарных понятий о предметах и явлениях:

1. по ознакомлению с видовыми понятиями;

2. по ознакомлению с родовыми понятиями;

3. занятия на классификацию (18).

В настоящее время изучение лексической системы у детей с нарушениями речи продолжается современными авторами такими, как О.Е. Громова, Л.А. Тишина, Т.В. Туманова и др.

В коррекционной работе, направленной на формирование навыков овладения лексикой младшими школьниками с нарушениями речи, по мнению Л.А. Тишиной, более важным является этап актуализации словарного запаса. Необходимость словарной работы на уроках определяется наличием в текстах учебников таких слов-понятий, которые с одной стороны сложны с точки зрения структурных особенностей лексики, а с другой стороны, отдалены от личного практического опыта учащихся. Важным является формирование навыка понимания значений слов изолированно и в рамках контекста, уточнение и обогащение активного словаря учащихся.

Овладение лексикой представляет собой качественно новый «пласт» в речевом развитии ребенка, требующий определенной когнитивной и речевой зрелости. Но в силу имеющихся особенностей у детей с общим недоразвитием речи, такой «зрелости» наблюдаться не будет без специального целевого обучения (27).

О.Е. Громова выделила направления работы по формированию словаря.

1. Учить соотносить предметы, действия, признаки с их словесным обозначением:

- понимать обобщающие слова;
- понимать назначение местоимений: личных, притяжательных;
- понимать глаголы и прилагательные, противоположные по значению;

- понимать предлоги и наречия, выражающие пространственные отношения;

- понимать количественные числительные.

2. Учить различать предметы, действия и признаки по числам, родам и падежам:

- дифференцировать формы единственного и множественного числа имён существительных мужского и женского рода;

- понимать падежные окончания имен существительных мужского и женского рода единственного и множественного числа в именительном, винительном и родительном падежах;

- понимать имена существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами;

- понимать формы единственного и множественного числа глаголов: прошедшего времени, возвратных и невозвратных глаголов (4).

Таким образом, проблема изучения особенностей методов и средств для формирования лексики детей с общим недоразвитием речи представляется очень важной, поскольку несформированность лексической системы языка является одним из центральных компонентов в структуре общего недоразвития речи. Полноценная речь ребёнка, имеющего общее недоразвитие речи, может быть развита только при целенаправленной коррекционной работе.

Выводы по I главе

Таким образом, развитие речи представляет собой сложный процесс. Одни языковые группы усваиваются раньше, другие значительно позже. Поэтому на различных стадиях развития детской речи одни элементы языка

оказываются уже усвоенными, а другие ещё не усвоенными или усвоенными только частично.

У детей с ОНР отмечаются несформированность и неустойчивость речемыслительной деятельности, снижение уровня абстракции и обобщения, затруднения в структуре порождения речевого высказывания, бедность логических операций. К началу школьного обучения уровень сформированности лексико-грамматических средств языка у них значительно отстает от нормы. Самостоятельная связная контекстная речь у младших школьников долгое время остается несовершенной. Это создает детям дополнительные трудности в процессе обучения.

Анализ литературы по проблеме исследования позволяет отметить, то, что существуют разнообразные методы и приемы по формированию лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи. Однако, в настоящее время существует проблема поиска эффективных путей по формированию лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи. А также и о необходимости специальной систематической работы по развитию лексической стороны речи у детей свидетельствуют данные изучения состояния речи учащихся младших классов лингвистами и различными учеными. Несмотря на такой пристальный интерес ученых к проблеме формирования лексики у детей с ОНР, до сих пор остается наименее исследованным и трудным такой компонент речи как лексика.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЛЕКСИКИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Исследование особенностей формирования лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи

После анализа специальной литературы по проблеме исследования нами было организовано и проведено экспериментальное исследование.

На констатирующем этапе целью исследования являлось выявление уровня сформированности лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи. Опираясь на цель нами были выдвинуты следующие задачи констатирующего этапа:

1. Изучить состояние лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи.
2. Обработать полученные результаты и сформулировать выводы.

Исследование проводилось на базе МБОУ «Лицей №10» г.Белгорода. В исследовании приняли участие 15 детей, из них 5 учащихся - 1 класса с ОНР, 5 учащихся – 2 класса и 5 учащихся - 3 класса с НЧП, обусл. ОНР. По заключению специалистов все дети были с сохранным слухом, зрением и интеллектом. Список детей представлен в (Приложение 1).

Перед экспериментальным исследованием нами была проведена предварительная работа: знакомство с детьми, ознакомление с личными

делами учащихся, с продуктами деятельности детей (поделками, рисунками, тетрадями), беседа с классным руководителем о психофизических особенностях детей, их учебной деятельности, и с логопедом, о речевых нарушениях каждого из учащихся. Обследование проводилось индивидуально во второй половине дня.

Для изучения особенностей лексики младших школьников с ОНР нами была использована методика Р.И Лалаевой, И.В Прищеповой .

1. Исследование объема и качества номинативного словаря в процессе беседы по предметам окружающей обстановки по темам: «Дни недели», «Времена года», «Месяцы», «Части тела», «Фрукты», «Овощи», «Ягоды», «Звери», «Домашние животные», «Птицы», «Школьные принадлежности», «Одежда», «Обувь», «Мебель», «Посуда», «Транспорт», «Профессия», «Армия», «Грибы», «Инструменты».

Оценка результатов:

- высокий уровень (4 балла) - объем экспрессивного и импрессивного словаря соответствуют возрасту, высокий уровень обобщения, словарный запас богат родовидовыми понятиями, энграммы автоматизированы;

- уровень выше среднего (3 балла) — словарный запас соответствует возрасту, неточности понимания лексических значений слов, обозначающих различные родовидовые признаки, отмечается диссоциация между объемом активного и пассивного словаря, темп работы медленный;

- средний уровень (2 балла) - недостаточно развиты процессы классификации, обобщения, трудности актуализации нужных слов, работа выполняется самостоятельно;

- уровень ниже среднего (1 балл) - низкий и бедный уровень обобщения, сформированы отдельные родовидовые понятия, медленный темп работы;

- низкий уровень (0 баллов) - объем активного словаря в пределах обихода, не сформированы процессы классификации, обобщения, имеются

лишь, отдельные правильные ответы, задания выполняются при организующей помощи экспериментатора.

2. Исследование умения называть действия по предъявленному предмету.

Материал - картинки с изображением: а) рыбы, кузнечика, птицы, змеи, велосипедиста, скалолаза, бегуна; б) мальчика, читающего книгу, маляра, повара, каменщика, швеи, певца, столяра, пианиста, врача, учителя, художника, скульптора.

Процедура и инструкция. Экспериментатор поочередно предъявляет испытуемому вышеуказанные картинки, просит внимательно их рассмотреть, сказать, кто как передвигается, а также назвать действия людей.

3. Исследование умения подбирать определения к слову, обозначающему предмет.

Материал - картинки с изображением моря, цветка, дома, пирожного, лимона и т.д.

Процедура и инструкция. Испытуемому предлагается внимательно рассмотреть картинку, назвать ее и подобрать к названию предмета нужное слово, соответствующее вопросу «Какой?», «Какая?», «Какое?».

Оценка результатов заданий 2 и 3:

- высокий уровень (4 балла) - правильный и быстрый подбор слов во всех заданиях;

- уровень выше среднего (3 балла) - допущены отдельные ошибки в виде не совсем точно подобранных слов, которые заменяются на более подходящие после указания экспериментатора;

- средний уровень (2 балла) - подобранные слова не очень точно характеризуют лексическую окраску данных слов, задание выполняется самостоятельно;

- уровень ниже среднего (1 балл) - имеются лишь отдельные слова, точно отражающие лексическое значение заданных словоформ, задание выполняется лишь с помощью логопеда;

- низкий уровень (0 баллов) - подбор слов ученик проводит путем словоизменения данных словоформ или характеризует предметы только по одному признаку.

4. Называние слов-синонимов.

Речевой материал - напечатанные на карточках слова:

сердечный -	примчался -
грубый -	навредить -
капризный -	хвалить -
колючий -	рыбачить -

Процедура и инструкция. Учащийся получает инструкцию: внимательно прочесть напечатанные на карточке слова, подобрать, а затем написать к каждому из них близкое по смыслу слово, в 1 классе назвать устно.

5. Называние слов-антонимов

Речевой материал - напечатанные на карточках слова:

длинный -	добрый -
высокий -	выбегать -
далеко -	щедрый -
впереди -	давать -

Процедура и инструкция. Экспериментатор дает испытуемому карточку с напечатанными на ней словами и просит его подобрать, а затем записать к каждому из них противоположное по смыслу слово, в 1 классе назвать устно.

Оценка результатов заданий 4 и 5:

- высокий уровень (4 балла) - задание не вызывает затруднений;
- уровень выше среднего (3 балла) - отдельные недочеты выражаются в недостаточно точно подобранных словах, отражающих лишь второстепенные признаки словоформ, уточнение экспериментатора позволяют их исправить;

- средний уровень (2 балла) - систематически допускаются ошибки по содержанию задания, лишь интенсивная помощь логопеда позволяет выполнить его до конца;

- уровень ниже среднего (1 балл) - неправильное выполнение задания в большинстве случаев, медленный темп работы, работа ведется с помощью экспериментатора;

- низкий уровень (0 баллов) - ошибки во всех заданиях, помощь неэффективна.

6. Исследование умения объяснять значения слова.

А. Имена существительные (по вопросу «Что такое...?»).

Речевой материал - слова: пила, коробка, игла, книга, труба, корзина.

Процедура и инструкция. Учащемуся предлагается внимательно прочесть напечатанные на карточке слова и объяснить их значения, ответив на вопрос «Что такое...?».

Б. Имена прилагательные (по вопросу «Это какой?»).

Речевой материал - напечатанные на карточках слова: нарисованный, чайный, быстрый, рогатый, старый, полезный.

Процедура и инструкция. Учащемуся предлагается внимательно прочесть слова и объяснить их значение с помощью вопроса «Это какой?».

В. Глаголы (по вопросу «Что значит...?»).

Материал - напечатанные на карточках слова: читать, вскопать, шутить, определить, распугать, оглядеться.

Процедура и инструкция. Учащийся получает карточки со словами, внимательно их прочитывает и объясняет значение, ответив на вопрос «Что значит...?».

7. Исследование умения объяснять переносное значение слов в словосочетаниях, и предложениях.

Речевой материал - словосочетания: золотое сердце, колючий взгляд, тяжелый характер, добрые дела; предложения: На его лице была написана радость. Девочка не бежала, а летела к дому.

Процедура и инструкция. Экспериментатор дает испытуемому следующую инструкцию: «Я буду произносить сочетания слов и предложения. Внимательно послушай и скажи, что они обозначают».

Оценка результатов заданий 6 и 7:

- высокий уровень (4 балла) - высокий уровень обобщения, абстракции, характеристика слов, словосочетаний и предложений точно передает их лексическое значение;

- уровень выше среднего (3 балла) - правильное и полное описание лексического значения слов, отдельные трудности выделения основных и второстепенных качеств предметов, а также их признаков и действий;

- средний уровень (2 балла) - характеристика лексического значения слов не в полной мере отражает его свойство и качество, трудности выделения основных и второстепенных признаков словоформ, помощь экспериментатора выражена в значительной степени;

- уровень ниже среднего (1 балл) - выделение лишь отдельных черт лексического значения слов, причем нахождение среди них основных возможно лишь при интенсивной помощи экспериментатора, смешение лексического и грамматического значения слов, значительные затруднения при их абстрагировании в словосочетаниях и предложениях;

- низкий уровень (0 баллов) - низкий уровень обобщений, описание лексического значения сводится к описанию предмета, его признака или действия с точки зрения их полезности, понимание переносного значения слов в словосочетаниях и предложениях недоступно.

Методы обследования особенностей лексики младших школьников с ОНР включали следующие разделы:

1. Исследование объема и качества номинативного словаря в процессе беседы по предметам окружающей обстановки и по основным лексическим темам.

2. Исследование умения называть действия по предъявленному предмету.

Иван З.	1	2	0	1	1	1	1	7	Н.СР.
Карина Р.	1	1	2	0	2	1	1	8	Н.СР
Катя К.	1	1	1	0	1	1	2	7	Н.СР
Вова В.	2	2	1	2	2	2	1	12	СР.
Семен М.	1	1	1	0	1	2	0	6	Н.СР

Обобщая результаты, делаем вывод: для детей с ОНР характерным является наличие среднего, ниже среднего и низкого уровня сформированности лексики. Уровень сформированности лексической стороны речи в 1 классе показал, что 60% детей отнесены к низкому уровню, 40% - ниже среднего уровня, высокий, выше среднего и средний уровень у первоклассников отсутствует. У детей 2 класса уровни распределились следующим образом: ниже среднего - 60%, средний - 40%. Ученики 3 класса показали такой результат: 80% составили ниже среднего уровня, 20% - средний. Общий результат по всем классам составил средний уровень - 20 %, ниже среднего - 60%, низкий - 20%.

Ученики 3 класса показали такой результат: 80% составили ниже среднего уровня, 20%- средний. Общий результат по всем классам составил средний уровень – 20 %, ниже среднего – 60%, низкий – 20%.

Для более наглядного представления отобразим данные исследования на диаграмме (рис. 2.1.).

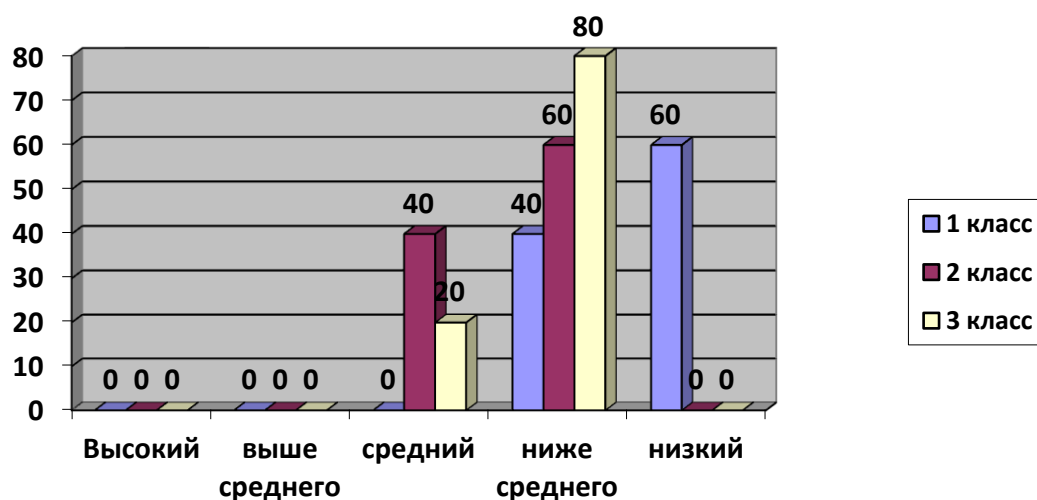


Рис.2.1. Результаты по методике Р.И Лалаевой и И.В. Прищеповой

Исследование объема и качества номинативного словаря в процессе беседы по предметам окружающей обстановки по темам показало, что для учеников 1 класса характерен уровень ниже среднего и низкий. У детей отмечался бедный уровень обобщения, сформированы отдельные родовидовые понятия, медленный темп работы, объем активного словаря в пределах обихода, не сформированы процессы классификации, задания выполнялись при организующей помощи экспериментатора.

Учащиеся 2 класса показали средний и ниже среднего уровни сформированности объема и качества номинативного словаря. Екатерина и Диана показали средний уровень, у них недостаточно развиты процессы классификации, обобщения, трудности актуализации нужных слов, выполняли задание самостоятельно. У остальных детей низкий и бедный уровень обобщения, сформированы отдельные родовидовые понятия, медленный темп работы.

Из учащихся 3 класса Вова В. показал средний уровень, у него недостаточно развиты процессы обобщения, появлялись трудности актуализации нужных слов, у остальных детей бедный уровень обобщения, сформированы отдельные родовидовые понятия (Приложение 2).

Исследование умения называть действия по предъявленному предмету показало, что большинство детей с ОНР (1,2 и 3 классы) в целом показали средний и ниже среднего уровни. Исследование умения подбирать определения к слову, обозначающему предмет, выявил, что больше детей отнесены к уровню – ниже среднего, несколько детей к низкому. Дети называли лишь отдельные слова, точно отражающие лексическое значение заданных словоформ, задание выполнялось лишь с помощью логопеда. Также подбор слов некоторые ученики проводили путем словоизменения данных словоформ или характеризовали предметы только по одному признаку.

При выполнении заданий 4 и 5 – «Название слов-синонимов» и «Название слова-антонимов» больше половины детей неправильно

выполняли задание, у них отмечался медленный темп работы, работа велась только с помощью экспериментатора. Некоторые дети делали ошибки во всех заданиях.

Задания для исследования умения объяснять значения слова и умения объяснять переносное значение слов в словосочетаниях и предложениях выявило, что данные задания оказались наиболее трудными для младших школьников с ОНР. Двое детей выполнили задания на среднем уровне, большая часть детей отнесены к низкому и ниже среднему уровню. Дети смогли выделить лишь отдельных черт лексического значения слов, возникали значительные затруднения при абстрагировании значений в словосочетаниях и предложениях. У многих детей отмечался низкий уровень обобщений, описание лексического значения сводилось к описанию предмета, его признака или действия с точки зрения их полезности, понимание переносного значения слов в словосочетаниях и предложениях было недоступным (Приложение 3).

Таким образом, в результате исследования выявилось, что у детей с ОНР состояние лексики ниже возрастной нормы. Существенным недостатком восприятия у этих детей является значительное замедление процесса переработки поступающей информации. Дети с ОНР воспринимают за определенное время меньший объем материала, чем нормально развивающиеся сверстники. У большинства младших школьников отмечены низкий и ниже среднего уровни сформированности лексики. Дети затруднялись в выполнении предложенных заданий, некоторые дети только с помощью экспериментатора могли выполнить задания. На основании данных исследований, приведенных выше, можно сделать следующие выводы: у данных детей с общим недоразвитием речи наблюдается несформированность атрибутивного словаря, проявляющаяся в качественных и количественных особенностях отдельных параметров

(объема активного и пассивного словаря, уровня сформированности синонимии и антонимии, группировки прилагательных). Актуализация словаря вызывает большие затруднения у детей с ОНР. Неточное употребление слов, одно и то же слово может заменять целую группу характеристик предмета. Так например слово маленький может обозначать такие качественные характеристики как величина, высота, ширина. Дети не знают названия оттенков цветов, форму и размеров. В одних случаях дети употребляют слова в излишне широком значении, в других – появляется слишком узкое понимание значения слова и активного словаря.

Организация семантических полей у детей с ОНР имеет специфические особенности, основными из которых являются следующие: ассоциации у детей с ОНР в большей степени носят немотивированный, случайный характер; наиболее трудным звеном формирования семантических полей у детей с нарушениями речи является выделение центра семантического поля и его структурная организация; у детей с ОНР наблюдается малый объем семантического поля, что проявляется в ограниченном количестве смысловых связей. Замены прилагательных свидетельствуют о том, что дети не выделяют существенных признаков, не дифференцируют качества предметов.

Выполнение заданий на подбор антонимов и синонимов требует достаточного объема словаря, сформированности семантического поля, в которое включено данное слова, умения выделять в структуре значения слова основной дифференциальный семантический признак, сопоставлять слова по существенному семантическому признаку, выявляются ошибки при подборе антонимов и синонимов к преобладающему большинству слов.

Таким образом, детям необходима специальная коррекционная помощь для формирования лексики.

2.2. Система коррекционно-педагогической работы по формированию лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи

После проведенного исследования уровня сформированности лексики у младших школьников с ОНР нами была разработана система коррекционно-педагогической работы по формированию лексики у младших школьников с ОНР.

При разработки системы коррекционно-педагогической работы по развитию лексики мы учитывали современные психологические и психолингвистические представления о слове, структуре значения слова, закономерностях формирования лексики в онтогенезе и особенностях лексики у младших школьников, выявленных в результате констатирующего эксперимента. Таким образом, формирование лексики необходимо проводить по следующим направлениям:

- расширение объёма словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формирование познавательной деятельности;
- уточнение значений слов;
- активизация словаря, совершенствование процесса поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь.

Для наибольшей эффективности проводимой работы по формированию лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи необходимо создать определенные психолого-педагогические условия:

- планомерно, целенаправленно и системно использовать разнообразные виды деятельности;
- учитывать специфику влияния игры на формирование лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи ;
- учитывать специфику и степень речевых нарушений у детей с общим недоразвитием речи.

При этом коррекционно-педагогическая работа по формированию должна быть выстроена в соответствии с тематическим принципом обучения и на основе взаимодействия в работе логопеда и других специалистов, работающих с данными детьми.

Принципы организации занятий:

- а) систематичность проведения 1-2 раза в неделю;
- б) распределение упражнений в порядке нарастающей сложности;
- в) соответствие заданий выбранной цели занятия;
- г) чередование и вариативность заданий (от простого к сложному),
- д) повторение изученного материала,
- е) индивидуальный подход с учетом скорости усвоения детьми изучаемого материала.

При составлении системы занятий мы придерживались следующих методов:

1. Строить работу с учетом сложности дефекта, определения ведущего нарушения соотношения первичных и вторичных симптомов.
2. Использовать метод «прямого воздействия», так и методы «обходных путей».

Коррекционно-педагогическая работа по формированию лексики младших школьников с ОНР мы предлагаем проводить в три этапа, в занятия включать словесные игры, которая представлена в таблице 2.2

Таблица 2.2

Коррекционно-педагогическая работа по формированию лексики у младших школьников с ОНР

Этапы логопедической работы	Задачи	Игры	
1 ЭТАП. Развитие ассоциаций	1.Расширение словаря детей. 2.Уточнение значений, слов.	«Первое слово».	Материал: перечень слов - Стоит, говорит, расти, петать, падать, слезать. жёлтый, большой, высокий, толстый, сердечный.

		«Назови слово»	<p>быстро, высоко, весело, летящий, два.</p> <p>Инструкция: «Я буду называть слова, а ты в ответ назови первое слово, какое придёт в голову».</p> <p>Материал: Предметные картинки.</p> <p>Инструкция: «Я буду показывать картинку, а ты назови слово, какое придёт в голову».</p>
2 ЭТАП. Классификация предметов и картинок	<p>1.Работа над организацией семантических полей, лексической системы.</p> <p>2.Расширение представлений об окружающей действительности.</p> <p>3.Формирование познавательной деятельности.</p>	<p>«Разложи по группам».</p> <p>«Найди лишний предмет»</p>	<p>Материал: предметные картинки (овощи и фрукты, домашние и дикие животные, одежда и обувь, посуда и мебель и т. д.)</p> <p>Инструкция: «Разложи картинки на две группы».</p> <p>Материал: серии картинок, среди которых одна картинка изображает предмет, не относящийся к той же тематической группе, что и другие предметы, изображенные на картинках.</p> <p>Инструкция: «Покажи лишнюю картинку и объясни,</p>

		<p>почему она лишняя».</p> <p>«Назови лишнее слово»</p> <p>Материал: Цепочка слов. Кукла, песок, юла, ведёрко, мяч; Море, озеро, река, мост, пруд; Месяц, день, год, небо, час; Храбрый, звонкий, смелый, отважный; Крепкий, далёкий, прочный, надёжный; Глубокий, мелкий, высокий, светлый, низкий; Приехал, прибыл, убежал, прискакал; Налил, насорил, вылил; Подбежал, вошел, подошел.</p> <p>Инструкция: «Назови «лишнее» слово и объясни, почему назвал его».</p>
		<p>«Разложи картинки по сходству»</p> <p>Материал: Ряд картинок (овца, дерево, корова, колос).</p> <p>Инструкция: (Раздаются картинки: свитер, шапка; стол, забор; молоко, сыр; хлеб, бублик). У каждого по 1 - 2 картинки. Предлагаю положить картинку к одной из четырёх данных картинок. И</p>

		«Домашние животные»	<p>объясни, почему положил именно так.</p> <p>Материал: Цепочки слов Лиса, волк, собака, заяц; Сарай, корова, коза, овца и т.д.</p> <p>Инструкция: «Послушай слова и назови только те из них, которые обозначают, домашних животных».</p>
3 ЭТАП. Активизация словаря	<p>1.Совершенствование процессов поиска слова.</p> <p>2. Перевод слова из пассивного в активный словарь.</p> <p>3.Уточнение значений слов.</p>	<p>«Для чего нужен данный предмет?»</p> <p>«Отгадай по описанию»</p> <p>Игра «Слова - неприятели»</p>	<p>Материал: набор предметных картинок, предметов.</p> <p>Инструкция: Ребенку показывается предмет (картинка) и просят объяснить, где и для чего можно его применить (гвоздь, ботинок, помидор, шнурок и т.д.). «посмотри на ..., где можно применить»</p> <p>Материал: Описание предмета (например, овощ, круглый, красный, вкусный.).</p> <p>Инструкция: «Отгадай, что это?»</p> <p>Материал: Слова день; войти; белый; утро; нашёл; добрый; добро; уронил;</p>

		<p>сухой; польза; закрывать; красивый; трусость; заснуть; горький.</p> <p>Инструкция: «Придумай к данным словам слова – неприятели».</p> <p>Материал: Картинки, изображающие (лошадь, змея, птица, рыба, лягушка).</p> <p>Инструкция: (Ребёнку показываются картинки и предлагается назвать кто как передвигается). «Посмотри на картинку, назови кто как передвигается» аналогично проводить игры «Кто как ест», «Кто что умеет делать».</p>
	«Кто как передвигается»	
	«Что делают?»	<p>Материал: Предметные картинки (солнце, облака, дождь, листья, птицы и т.д.).</p> <p>Инструкция: «Придумай и скажи, как можно больше слов, отвечающих на вопрос «Что</p>

			<p>делает?»</p> <p>аналогично</p> <p>проводить игры с</p> <p>вопросами</p> <p>«Что...?», «Какой?»,</p> <p>«Где?».</p>
<p>Задания для</p> <p>количественного</p> <p>роста словаря</p> <p>существительных</p>	<p>1. Продолжить ряд предметов, назвать их одним словом (подобрать обобщающее понятие),</p> <p>2. Назвать только те картинки, которые относятся к заданному видовому понятию (например, овощи из предложенных картинок: груша, огурец, вишня, лимон, смородина, банан, помидор, яблоко, капуста и т. д.).</p> <p>3. Перечислить предметы видового понятия (какие предметы мебели (обуви) вы знаете).</p> <p>4. Придумать второе слово в паре по аналогии с образцом: яблоко – фрукты, свёкла - ..., стакан - ..., белка - ..., грузовик - ...</p> <p>5. Найти лишнюю картинку: морковь, лук, самолёт, капуста; лук, картошка, репа, груша.</p> <p>6. Разложить картинки на две группы: животные, растения; дикие и домашние животные.</p> <p>7. Отгадать загадки. Предлагаются загадки с использованием обобщающих слов. Например: «Что за Птица? Красные лапки щиплют за пятки». «Зверь я горбатый, а нравлюсь ребятам» и т. д.</p> <p>8. Назвать детёнышей животных: «У кошки котята» и т. д.</p> <p>9. Определить время года по картинкам.</p> <p>10. Определить по картинке время суток.</p> <p>11. Назвать профессию людей по картинкам.</p> <p>12. Назвать слово с противоположным значением (перекидывая мяч).</p>		
<p>Задания для</p> <p>формирования</p> <p>словаря</p> <p>прилагательных</p>	<p>1. Посмотреть на рисунок и ответить на вопросы: какой? Какая? Какие? Какое? Например: какой лисёнок по размеру? Какая у него шёрстка на ощупь? Какой у лисёнка взгляд? Какого цвета мех?</p> <p>2. Закончи предложения. Пришло лето (какое?). По небу плывут облака (какие?). Светит солнце (какое?). Пospели ягоды (какие?). На деревьях сидят птицы (какие?). В листве шелестит ветерок (какой?).</p> <p>3. Назови одним словом. Стена из камня – каменная, стена из кирпича - ...; мыльница из пластмассы, дорога из песка, баба из снега, ваза из стекла, люстра из хрусталя, лодка из резины и т. д. Придумай свои словосочетания.</p> <p>4. Определи какие предложения неправильные. Забор у дома каменный, а флаг на доме пламенный. Забор у дома пламенный, а флаг на доме каменный. Вечер сегодня карманный, мне нужен фонарик туманный. Вечер сегодня туманный, мне нужен фонарик карманный.</p> <p>5. Подобрать ласковые слова: заяц белый, а зайчик беленький, лиса</p>		

	<p>рыжая, а лисёнок..., небо голубое, а незабудка...</p> <p>6. Превратить слово – предмет в слово – признак: пламя - (какое?) пламенное, туман – (какой?)..., солома – (какая?)...</p> <p>7. Подобрать к существительным прилагательные (в 1 классе использовать картинки) : Вкусные сладкие шоколадные ..., тёплая мягкая свежая, высокая кудрявая румяная...</p> <p>8. Синонимы: А) большой - маленький: слон большой, а мышка..., стол большой, а столик.... Б) длинный – короткий: у жирафа шея длинная, а у бегемота..., у девочки волосы длинные, а у мальчика... в) высокий – низкий: ёлка высокая, а земляника..., холм низкий, а гора... г) узкий – широкий: дорога широкая, а тропинка..., лента узкая, а полотенце... д) тонкий – толстый: бегемот толстый, а змея..., бревно толстое, а палка... е) горький – сладкий: конфета сладкая, а горчица..., лекарство горькое, а варенье... ж) старый – молодой: сосёнка молодая, а сосна..., внучка молодая, а бабушка...</p> <p>9. Назвать форму предмета (по предложенным картинкам).</p> <p>10. Назвать цвет предмета (по предложенным предметам, картинкам).</p> <p>11. Обобщение – подбери общее слово – признак для двух, на первый взгляд не похожих предметов: Черепаха и улитка (какие?) – медленные, стол и шкаф...</p> <p>12. Назови, какие соки получились: Сок из яблок – яблочный, из земляники - ..., из клубники - ...</p> <p>13. Образование степени сравнения прилагательных (Кто лучше? Кто хуже?): Суп вкусный, а конфета вкуснее, вода прозрачная, а стекло.</p>
Задания для формирования глагольного словаря	<p>Кто как передвигается (человек ходит, черепаха ползает и т. д.).</p> <p>Кто как голос подаёт (голубь воркует, корова мычит и т. д.).</p> <p>Какие звуки издаёт (дверь скрипит, ветер свистит и т. д.).</p> <p>Кто как ест (кошка лакает, заяц грызёт и т. д.).</p> <p>Кто что делает (учитель учит, доктор лечит и т. д.).</p> <p>Дифференциация возвратных и невозвратных глаголов (умывает – умывается, купает – купается и т. д.).</p> <p>Для дифференциации глаголов в импрессивной речи задавать, например, такие вопросы: кто купает, а кто купается?</p> <p>Дифференциация глаголов противоположных по значению (одеть – снять, поднять – опустить и т. д.).</p> <p>Предъявляются детям картинки: Девочка, мальчик, заяц, лягушка, птица, самолёт и др. Задаются вопросы: Кто умеет читать? Кто умеет бегать? Кто умеет скакать?</p> <p>Определи, что делать полезно, а что вредно. Рано вставать. Поздно вставать. Купаться и плескаться. Подушкой вытираться. Сытно поесть. У телевизора сесть. Лёжа одеваться. На диване валяться. Ворон считать. В доме прибрать. Кота обижать. Идти</p>

	<p>рисовать. Книги читать. С друзьями играть. Маме помогать. Посуду помыть. В магазин сходить. Цветы полить. Кота накормить.</p> <p>Подобрать синонимы (слова – друзья): Бежит – мчится, несётся, скачет, поднимается.</p> <p>Подобрать обратные действия (слова – враги): покупает – продаёт, надевать, кричать.</p> <p>Закончи предложение. Медведь зимой засыпает, а весной... Берёзка от ветра наклонилась, а потом ...</p> <p>Какое слово лишнее? Мяукать, мычать, хрюкать, летать; говорить, болтать, шептать, слушать...</p> <p>Формирование словаря наречий происходило следующим образом: Образуй новые слова, отвечая на вопрос (как?): Бедный – бедно, беспокойный, дорогой, интересный.</p> <p>Закончи предложение: Капризная девочка ведёт себя (как?) капризно, приветливый человек говорит.</p> <p>Слова – враги: Ночью на улице холодно, а днём тепло, гепард бежит быстро, а черепаха ползёт.</p> <p>Составить предложения с наречиями по опорным словам, картинкам.</p>
--	---

При этом последовательность логопедической работы по обогащению словаря должна учитывать программу начальных классов, частотный словарь младших школьников, а также выявленные особенности лексики у школьников с ОНР. Особое внимание необходимо уделять сравнению семантики родственных слов, а также слов, сходных по звучанию, но различных по значению. Работа по формированию словаря должна включать обогащение словаря, уточнение значения слов и развитие его семантической структуры по лексическим темам в следующей последовательности: «Семья», «Моя Родина», «Сад, огород», «Лес», «Рыбы, насекомые, домашние животные», «Профессии», «Время», «Увлечения, отдых», «Магазин», «Мы помогаем старшим», «Цирк», «Стадион». Обогащение словаря осуществлять на материале слов из разных частей речи (имен существительных, прилагательных, глаголов, наречий, причастий, деепричастий). В процессе логопедической работы особое внимание уделять производным наименованиям. На начальном этапе дети должны актуализировать частотные

производные слова по наводящим вопросам, с использованием наглядности. На последующих этапах работы проводить расширение объема словаря за счет малопродуктивных производных слов. С целью уточнения лексического значения слово включать в словосочетания, предложения.

В процессе ознакомления с окружающим дети должны показывать, что каждый предмет, его свойства и действия имеют свои названия, и, с другой стороны, каждое слово называет либо предмет, либо его свойства и качества, либо его действия, состояния.

Содержание словарной работы должно предусматривать постепенное расширение, углубление и обобщение знаний о предметном мире. Для активизации словаря в коммуникативных упражнениях, связанных с конкретными ситуациями, подбираться тематически определенный круг слов. Часть слов, предлагаемых детям, объединяли по категориальному признаку, ориентируя детей на обозначение предмета, действия, признака.

На логопедических занятиях не только уточнять понимание и употребление уже знакомых содержательных единиц, но и вводиться новая информация.

Для уточнения представления детей о слове в ряде случаев необходимо приводить этимологическую справку в словах. Например, «очарованный картиной», «обаятельный человек» - от французского «шарм» в русском языке приобрели переносное значение - «пленить, обольстить», прямые значения, указывающие на колдовство, чары, были частично или полностью утрачены. Сравни также с древнерусским «баяти» - ворожить.

Большое внимание уделять работе над антонимами, синонимами, паронимами, многозначными словами.

В работе с новым словом необходимо выделять следующие этапы:

1. Знакомство с новым словом. Привлечение внимания детей к нему с помощью наглядности.
2. Уточнение общего значения и произношения.
3. Морфемный анализ слова.

4. Уточнение семантической структуры слова.

5. Включение слова в определенное семантическое поле.

6. Определение парадигматических связей слова в данном семантическом поле.

7. Формирование синтагматических связей.

В процессе логопедической работы над лексикой необходимо учитывать парадигматические, синтагматические и иерархические отношения в лексической системе языка.

Работа по формированию парадигматических связей предполагает организацию семантических полей по различным признакам. На начальном этапе группировка должна вестись по темам. Тематический подход предусматривает объединение слов, связанных ситуативной близостью. Каждая тема должна содержать примерный объем сведений, признаки принадлежности к данной теме и предусматривала постепенное уточнение и систематизацию. Организация лексической системности должна осуществляться в тесном взаимодействии с развитием словообразования, логических операций классификации, сериации, анализа, синтеза, сравнения, обобщения.

Перечислим некоторые виды заданий:

1. Актуализация лексических единиц, развитие логических операций: анализа, синтеза, умозаключения.

Ребенку предлагалось сказать, во что превратится дом без крыши, стол без ножек, костер без пламени огня и т.д.

2. Совершенствование навыка правильного употребления слов на материале загадок, сказок, сравнений.

Ребенку предлагалось найти сравнение самостоятельно: неуклюжий, как..., трудолюбивый, словно..., говорливый, как... и т.д.

3. Составление предложений, текста по опорным словам.

Предлагается по опорным словам составить предложение, рассказ.

Например, упражнение по лексической теме «Сад. Огород»: Мама – сажать – цветы – клумба. Таня – рыхлить – грабли – земля. Саша – полоть сорняки – грядка.

Например, по лексической теме «Отдых» дается задание составить рассказ по данным словам: пристань, пароход, школьники, посадка, суматоха, смех, каюты, палуба, осмотр, берега, рассказы, экскурсовод, история края, отдых, через сутки, возвращение.

1. Развитие умения узнавать предмет по описанию (описание с помощью эпитетов, глагольной лексики).

«По описанию узнай, кто (что) это»:

- художественный, приключенческий, мультипликационный (фильм);
- дом, сарай, участок, огород, цветник, велосипед (дача);
- метет, сгребает, носит, собирает, возит, подстригает (дворник).

2. Развитие вербальной памяти по определенной лексической теме, например, по теме «Цирк».

Ребенок называет слово, второй ребенок повторяет его и называет по ассоциации свое и т.д. по очереди: жонглер – акробат – арена – клоун – булавы – трапеция – эквилибрист и т.д.

Систематические упражнения приучат детей к работе с языковым материалом, воспитают лингвистическое отношение к слову, разовьют языковую способность, внимание, интерес к языку, стремление говорить правильно и красиво.

С целью закрепления грамматической категории глагола можно предложить, например, следующие задания:

А. Называние действия по предъявленному предмету, используя слова с конкретным значением, например, по лексической теме «Огород»: собирать, срывать, полоть, рыхлить, копать, вырывать, окучивать, сажать и т.д.

Б. Называние действия по предъявленному предмету или изображенному явлению природы с использованием слов с отвлеченным

значением. Предлагалось назвать действие предмета или явления; сказать о ком, о чем можно еще так говорить.

В. Называние действия по предъявленному предмету с опорой на картинку с изображением птиц, животных, насекомых, рыб, членов семьи, профессий в соответствии с лексической темой.

Г. Закончить предложение словом-действием.

Например: Контролер билеты... Тракторист на тракторе землю...

Д. Образовать слова действия от существительных: горе – (что делать?) горевать.

С целью овладения грамматической категорией прилагательного детям можно предложить аналогичные задания:

Расширению словаря прилагательных способствовала опора на восприятие окружающей действительности с помощью: зрения, слуха, обоняния, осязания и вкуса, выделение различных признаков предметов.

Формирование синтагматических связей предполагает точное употребление формы слова в речевом потоке, в словосочетаниях, в предложениях. Включение слова в словосочетания и предложения позволит расширить и уточнить синтагматические связи между словами, валентность слов, особенно глаголов. Закреплению правил согласования и управления будет способствовать усвоение усложняющейся структуры предложения: от простого нераспространенного предложения к распространенному предложению, далее к сложносочиненному и сложноподчиненному.

Выводы по 2 главе

Нами была проведена экспериментальная работа по формированию лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи.

В результате исследования на констатирующем этапе выявилось, что у детей с ОНР уровень сформированности лексики ниже возрастной нормы. У детей с речевой патологией слухоречевая память развита на низком уровне, также не достаточно сформирован активный и пассивный словарь. Нами были исследованы 1, 2 и 3 классы в отдельности. Мы выяснили, что у первоклассников уровень сформированности лексики хуже, чем у детей 2 и 3 класса. Нами был выведен общий результат по всем классам, который показал: средний уровень – 20%, ниже среднего – 60%, низкий – 20%. Полученные результаты на констатирующем этапе подчеркивали необходимость проведения логопедической помощи по формированию лексики младших школьников с ОНР.

Проведение занятий по предложенной нами системе будут способствовать обогащению и активизации словаря детей с общим недоразвитием речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование особенностей лексики детей с общим недоразвитием речи представляет собой одно из актуальных направлений коррекционной работы с детьми указанной категории, так как открывает возможности комплексного подхода к формированию и совершенствованию лексической системы.

Слово – является важнейшей единицей языка, которая служит для наименования предметов, процессов, свойств, а работа над словом является одной из важных в общей системе работы по развитию речи. Неотъемлемым свойством слова как единицы языка является его значение. Понимание всего многообразия значений слов развивается у человека на протяжении многих

лет, поэтому необходимо знакомить ребенка с разными значениями одного и того же слова, чтобы обеспечить семантическую точность его использования.

Развитое у ребенка умение употреблять слова в соответствии с контекстом, речевой ситуацией способствует развитию умений свободно выбирать языковые средства при построении связного высказывания, свободно пользоваться словами и связывать их по смыслу. Умение ребенка понимать значение слов позволит ему осознанно владеть языком, обогатит его речь, повысит словесную культуру.

Основной задачей коррекционно-педагогической работы является помощь детям с общим недоразвитием речи в устранении недостатков в их речи, также необходимо приблизить уровень практического владения ими лексикой к норме, т. е. научить детей пользоваться речью как средством общения. Важно, чтобы у детей происходило не формативное накопление слов, а подготавливалось сознательное их использование в самостоятельной речи.

Развитие лексики у школьников с общим недоразвитием речи можно обеспечить при условии проведения систематической, целенаправленной и дифференцированной логопедической работы.

Нами была проведена экспериментальная работа по формированию лексики у младших школьников с общим недоразвитием речи. Исследование проводилось на базе МБОУ «Лицей № 10» г.Белгорода. В исследовании приняли участие 15 детей, из них 5 учащихся - 1 класса с ОНР, 5 учеников - 2 класса и 5 учащихся - 3 класса с НЧП, обусл. ОНР.

Констатирующий эксперимент показал, что у младших школьников с ОНР имеют место количественные и качественные особенности лексики.

Анализ ответов детей показал, что особенно бедно в их активном словаре представлены глаголы и имена прилагательные. Задание на подбор синонимов и антонимов показало неумение детей с речевыми нарушениями выделить существенные семантические признаки в значении слов и, следовательно, сравнить значение слов на основе единого семантического

признака. При объяснении значения слов установлено, что дети с ОНР, указывали денотативные признаки и не дифференцировали элементы семантического поля. Мы выяснили, что у первоклассников уровень форсированности лексики хуже, чем у детей 2 и 3 класса. Нами был выведен общий результат по всем классам, который показал: средний уровень -20 %, ниже среднего - 60%, низкий -20%.Полученные результаты на констатирующем этапе подчеркивали необходимость проведения логопедической помощи по формированию лексики младших школьников с ОНР.

Полученные результаты указывают на поиск эффективных методов работы с детьми. Поэтому обобщив результаты мы разработали систему коррекционно-педагогической работы по формированию лексики у младших школьников с ОНР. Проведение занятий по предложенной нами системе будет способствовать обогащению и активизации словаря детей с общим недоразвитием речи.

Выдвинутая нами гипотеза подтверждена. Поставленные задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Волкова, Г.А. Логопедия. - М., 2013. - 680с.
2. Выготский, Л.С. Мышление и речь. - М., 1996. - 415 с.
3. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи. - М., 2001
4. Громова, О.Е. Методика формирования начального детского лексикона. - М.: Сфера, 2013. - 176 с.
5. Глухов, В.П. Основы психолингвистики. – М., 2005. – 254 с.
6. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у младших школьников. – М., 2006. – 112 с.
7. Жукова, Н.С. Логопедия. – Екатеринбург, 2009. – 312 с.
8. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у младших школьников. – Екатеринбург, 2011. – 320 с.
9. Зимняя, И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. – М., 2010. – 145 с.
10. Кольцова, М.М. Ребенок учится говорить. – М., 1999. – 113 с.
11. Лаврентьева, А.И. Этапы становления лексико-семантической системы в онтогенезе. – СПб., 2005. – 131 с.
12. Лаврентьева, А.И. Формирование семантической стороны речи. – М., 2006. – 38 с.
13. Ладыженская, Т.А. Характеристика связной речи детей. – М.: Педагогика, 2000. – 89 с.
14. Лалаева, Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений речи. – СПб., 2012. – 241 с.
15. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. – СПб., 2011.
16. Левина, Р.Е. Воспитание правильной речи у детей. – М., 2006. – 32 с.
17. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии. – М., 2008. – 76 с.
18. Логинова, В.И. Формирование словаря. - М., 2014. – 125 с.

19. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у младших школьников. – СПб., 2010. – 192 с.
20. Лопухина, И. Логопедия. 550 занимательных упражнений для развития речи. – М., 2008. – 470 с.
21. Мазанова, Е.В. Коррекция аграмматической дисграфии. Конспекты занятий для логопеда. – М., 2007. – 128 с.
22. Матвеева, А.Н. Элементы лексики в начальном обучении русскому языку. - М., 2007. –
23. Никашина, Н.А. Недостатки лексико-грамматического строя у детей с общим недоразвитием речи. - М., 2012. – 166 с.
24. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2007. — 712 с.
25. Селиверстов, В.И. Речевые игры с детьми. – М., 2006. – 344 с.
26. Соловейчик, М.С. Первые шаги в изучении языка и речи - М., 2000 - 104 с.
27. Тишина, Л.А. Влияние словарной работы на развитие связной речи д // Логопедия сегодня. – М., - № 2. - 2007. – С. 21-32
28. Туманова, Т.В. Нарушения процессов словообразования в устной и письменной речи (у младших школьников с общим недоразвитием речи).- М., 2005.- 144 с.
29. Ушакова, Т.Н. Речь ребенка: проблемы и решения. - М., 2008. - 352 с.
30. Филичева, Т. Б. Развитие речи младшего школьника. – Екатеринбург, 2006. – 209 с.
31. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. — М., 2004. 224 с.
32. Фуреева, Е.П. Нарушения речи у школьников: коррекционно-педагогическая работа при общем недоразвитии речи в массовой школе. - Ростов н/Д., 2006. - 208 с.
33. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи. — М., 2000. — 240 с.

34. Чиркина, Г.В. Основы логопедической работы с детьми. – М., 2008. – 92 с.
35. Чурилова, И.Г. Особенности лексического запаса учащихся с ОНР начальных классов общеобразовательной школы. - М., 2007. – 98 с.
36. Ястребова, А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательных школ. - М., 2014. —159 с.
37. Ястребова, А.В. Преодоление общего недоразвития речи у учащихся начальных классов общеобразовательной школы. – М., 2010. - 120 с.
38. Логопедическая работа по формированию лексики детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ronl.ru/referaty/pedagogika/368105/>
39. Формирование лексикона. Направления и методы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://5fan.ru/wievjob.php?id=38675>